



**University of
Zurich^{UZH}**

**Zurich Open Repository and
Archive**

University of Zurich
University Library
Strickhofstrasse 39
CH-8057 Zurich
www.zora.uzh.ch

Year: 2015

**Rezension zu: Aljets, Enno: Der Aufstieg der Empirischen
Bildungsforschung. Ein Beitrag zur institutionalistischen
Wissenschaftssoziologie. Wiesbaden: Springer VS 2015**

Hof, Barbara

Posted at the Zurich Open Repository and Archive, University of Zurich

ZORA URL: <https://doi.org/10.5167/uzh-119040>

Journal Article

Published Version

Originally published at:

Hof, Barbara (2015). Rezension zu: Aljets, Enno: Der Aufstieg der Empirischen Bildungsforschung. Ein Beitrag zur institutionalistischen Wissenschaftssoziologie. Wiesbaden: Springer VS 2015. H-Soz-Kult:online.

Aljets, Enno: *Der Aufstieg der Empirischen Bildungsforschung. Ein Beitrag zur institutionalistischen Wissenschaftssoziologie*. Wiesbaden: Springer VS 2015. ISBN: 978-3-658-08114-0; XVIII, 332 S.

Rezensiert von: Barbara E. Hof, Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Zürich

Mitte der 1990er-Jahre begann der bemerkenswert rasche Aufstieg der Empirischen Bildungsforschung, die heute die Erziehungswissenschaft ergänzt und mitbestimmt. Deutlich zeigt sich dies an der Akquirierung von Forschungsgeldern, an Stellenausschreibungen, dem Zuwachs an Lehrstühlen, an der Stabilisierung von Forschungsinstituten und der Etablierung von Fachgesellschaften. Schulleistungsvergleiche wie TIMSS und PISA stimulierten diesen disziplinären Wandel, doch greift es zu kurz, den Aufstieg der Empirischen Bildungsforschung allein durch Diffusion einer internationalen policy zu erklären. Dieser wurde vielmehr auch von Bottom-up Bestrebungen getragen, die für Deutschland spezifisch gelten.

In seiner Dissertation geht Enno Aljets anhand von Veränderungen der institutionellen Ebene des Wissenschaftssystems (S. 20) der Frage nach, welche Strukturdynamiken zur Institutionalisierung der Empirischen Bildungsforschung in Deutschland führten. Seine explorative Studie ist anspruchsvoll angelegt. Dies rührt daher, dass eine Verbindung von verschiedenen theoretischen Prämissen die Argumentationsbasis bildet. Erstens wird akteurtheoretisch argumentiert, indem der Zusammenhang zwischen Handeln in „Akteurkonstellationen“ und den daraus entstehenden institutionellen Dynamiken (S. 63) rekonstruiert wird. Zweitens wird eine differenzierungstheoretische Perspektive an den Gegenstand angelegt, die Wirkungen in den Blick nimmt, die sich aus dem Verhältnis von Teilsystemen (wie Wissenschaft, Politik und Massenmedien) zueinander ergeben. Der von Aljets intendierten Darstellung von Strukturdynamiken wird ein akteurzentrierter Institutionalismus in seiner differenzierungstheoretischen Variante gerecht (S. 66).

Aljets thematisiert die Empirische Bildungsforschung als „Rollenhybrid“, doch be-

legt er nicht erschöpfend, dass sie eine „Kombination von Psychologie und Erziehungswissenschaft“ (S. 75) ist. Seine Studie orientiert sich an Entwicklungen deutscher Forschungsinstitute, deren Schwerpunkt auf der Schulleistungsforschung liegt, da sie den „Kern“ der Empirischen Bildungsforschung bilden (S. 221). Die Experteninterviews sind vorbildlich anonymisiert, das Theoretical Sampling (S. 118) ist methodisch gut nachvollziehbar. Dem gegenüber ist der Kontext durch eine „vorbereitende und ergänzende Diskurs- und Dokumentenanalyse“ (S. 112) etwas zu zurückhaltend skizziert.

Den Institutionalisierungsprozess zerlegt Aljets in vier analytische Teilbereiche, die den Zeitraum von Mitte der 1990er-Jahre bis Mitte der 2000er-Jahre umfassen sowie angrenzende Entwicklungen einbeziehen (S. 24). Die „Ausgangslage“ (erste Phase) ist gekennzeichnet durch einen marginalen Status der Schulleistungsforschung und mit ihr der Empirischen Bildungsforschung. Zu Beginn der 1990er-Jahre agierte sie „politiknah“ und war ein „pragmatisches Arbeitsfeld“, das nur vereinzelt auf Interesse stieß (S. 138ff.). Ihr Aufschwung steht im Kontext von deutscher Wiedervereinigung und Bildungsexpansion (S. 143), der eine Nachfrage nach einem innerdeutschen Ländervergleich aufkommen ließ. Dennoch war die Empirische Bildungsforschung bis Mitte der 1990er-Jahre von keinem breiten Konsens getragen. Auslöser des „Turning-Point“ war eine „Demaskierung“ der angeblichen Leistungsstärke Deutschlands durch die ersten Ergebnisse der Schulleistungsforschung. Die zweite Phase, den „Aufschwung und Durchbruch“ der Empirischen Bildungsforschung, grenzt Aljets von der vorangegangenen durch das Argument ab, dass sich die „Akteurkonstellation“ änderte (S. 125). Fundiert belegt er, dass durch das Lancieren der ersten Trends in International Mathematics and Science Studies (TIMSS) einige außeruniversitäre Forschungsinstitute eine Neuausrichtung bekamen und durch sie auch neu legitimiert wurden.

Im gleichen Zeitraum wie die Kultusministerkonferenz Ende der 1990er-Jahre beschloss, die innerdeutsche Schulevaluation auf Dauer zu stellen (S. 186), wurde sie international durch den Beginn der PISA Studien eta-

bliert. Den endgültigen „Durchbruch“ der Empirischen Bildungsforschung in Deutschland markiert Aljets an einem „Tauschgeschäft“ zwischen Bildungspolitik und Forschung (S. 181). Dieses sollte darauf basieren, innerdeutsche Vergleiche und Steuerungswissen für das Bildungswesen gegen wissenschaftliche Autonomie und eine Erweiterung der Fragestellung zu tauschen (S. 185), was sich in der nationalen Erweiterungsstudie PISA-E sichtbar niederschlug.

Die Darstellung der dritten Phase ist plausibel und es ist sinnvoll, ihr viel Platz einzuräumen. Aljets stellt die „Institutionalisierung“ der Empirischen Bildungsforschung dar, die von ihrer Expansion und einer Ausdifferenzierung der Erziehungswissenschaft bestimmt war. Dies zeigte sich beispielhaft an der Entstehung von Netzwerken und ist sichtbar an der Schaffung von Qualifikationsstellen im Kerngeschäft der Empirischen Bildungsforschung. Mitte der 2000er-Jahre war ihr Forschungsparadigma über die Grenzen der Erziehungswissenschaft hinaus anerkannt (S. 221). Außeruniversitäre Forschungseinrichtungen (wie Max Planck Institut für Bildungsforschung, Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Institut für Schulentwicklungsforschung) verfestigten sich, konnten wachsen und ihren Handlungsspielraum durch Drittmittel erweitern. Leicht zeitverzögert etablierte sich die Empirische Bildungsforschung an den deutschen Universitäten, wo Lehrstühle mit entsprechenden Profilen ausgestattet wurden. Sie fallen vor allem durch eine hohe Drittmittelstärke auf (S. 236f.).

Aljets argumentiert mit dem „Enrollment“ und zeigt, wie eine Ausweitung der Interessen eine weitere Änderung der „Akteurkonstellation“ und mit ihr eine Strukturdynamik anstieß. Insbesondere die massenmediale Aufbereitung der Ergebnisse löste einen Handlungsdruck aus, ohne dass sich aus der Forschung „evidenzbasierte“ Steuerungsmöglichkeiten für die Politik ergaben (S. 283). So greift Aljets abschließend die Frage auf, wie sich die Konstellation von Wissenschaft und Politik erneut änderte. Die Mitte der 2000er-Jahre einsetzende vierte Phase

war durch eine „institutionelle Rückbindung“ geprägt, was die Begrenzung des Entwicklungspotentials der Empirischen Bildungsforschung einschließt. Beispielsweise kam es zu Restriktionen in Bezug auf Zugangs- und Veröffentlichungsbedingungen (S. 294), Forschungsabläufe und Berichtspflichten wurden stärker formalisiert und Zugriffe seitens der Politik wurden wenn nicht inhaltlich, so doch auf vordefinierte Prozesse und Zielsetzungen genommen (S. 295f.). Da Aljets die Rolle der Politik als handelndem Akteur hier stark gewichtet, kommt die Perspektive der Forschung zu kurz.

Zweifellos liegt die Stärke des Buches in der Argumentation mit den drei Faktoren numerische Differenz, Projekt und Netzwerk. Denn die Ergebnisse der Schulleistungsforschung waren zwar in erster Linie an Wissenschaft und Politik adressiert, die numerische Differenz stieß jedoch in den Massenmedien auf hohe Resonanz, was Strukturdynamiken anregte. Ebenso treffend geht Aljets auf die Projektförmigkeit der Schulleistungsforschung ein, die Termine regelte und die Arbeitsteilung erleichterte. Projekte entsprachen nicht mehr dem traditionellen Muster der Auftragsforschung mit geringem Publikationsoutput, dies begünstigte den Aufstieg der Empirischen Bildungsforschung ebenso wie die Schwerpunktverlagerung der Publikationsform von Monographien hin zu Berichten und Artikeln. Ebenso bedacht geht Aljets darauf ein, dass die Erziehungswissenschaft ihre Publikationswege formalisierte und ein Begutachtungsverfahren implementierte, das an internationalen Standards orientiert war. An diesen Merkmalen verdeutlicht Aljets, dass institutionelle Ausdifferenzierungen keine linearen Prozesse sind, sondern durch Handeln Strukturdynamiken geschaffen werden. Dieser wechselseitige Bezug von Handeln und Struktur wurde bisher wenig untersucht (S. 329), weshalb Aljets vorschlägt, ihn an weiteren Untersuchungsobjekten zu prüfen, um zu generalisierbaren Aussagen über Institutionalisierungen zu gelangen. Seine „Einzelfallstudie“ (S. 316) zur Empirischen Bildungsforschung ist hierfür eine Referenz, die sich durch ihre theoretische Reflexion auszeichnet.

Aljets stellt sich der Herausforderung, theo-

retische Prämissen zu verknüpfen und erst dann die Ergebnisse seiner Erhebung einzubinden. Diese Struktur erschwert es gelegentlich, allen Verzweigungen zu folgen, auch wenn er versucht, durch Kurzzusammenfassungen den Text zu gliedern. Dem breit angelegten Unternehmen ist es auch geschuldet, dass die Stringenz von Theorie und Empirie teilweise brüchig ist und Begriffe mancherorts nebulös erscheinen. Die hohe Abstraktion führt so zum Verlust an analytischer Schärfe – ein Paradoxon, mit dem ein solches Vorhaben zwangsläufig konfrontiert ist.

HistLit 2015-2-091 / Barbara E. Hof über Aljets, Enno: *Der Aufstieg der Empirischen Bildungsforschung. Ein Beitrag zur institutionalistischen Wissenschaftssoziologie*. Wiesbaden 2015, in: H-Soz-Kult 11.05.2015.